

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL

REGINA APARECIDA DE FREITAS MOURA

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL NO
CONTEXTO ATUAL: DESDOBRAMENTOS NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA-MG**

ITUIUTABA-MG

2020

REGINA APARECIDA DE FREITAS MOURA

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL NO
CONTEXTO ATUAL: DESDOBRAMENTOS NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Instituto de Ciências Humanas do Pontal da
Universidade Federal de Uberlândia, como
requisito para a obtenção do Título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Profa. Dra. Lúcia de Fátima
Valente

ITUIUTAB

A

REGINA APARECIDA DE FREITAS MOURA

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL NO
CONTEXTO ATUAL: DESDOBRAMENTOS NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da
Universidade Federal de Uberlândia, como
requisito para a obtenção do Título de
Licenciatura em Pedagogia.

Ituiutaba, 2020

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Valente

(ORIENTADORA)

Profa. Dr^a Betania de Oliveira Laterza Ribeiro.

Prof. Dr. Armindo Quillici Neto

DEDICATÓRIA

O caminho percorrido não foi fácil, mas o sucesso é daqueles que confiam e batalham. Meu coração está carregado de gratidão!

Dedico a Deus, que me honrou com esse presente tão especial na minha vida: minha graduação! Se fez presente em todos os momentos de angústia me dando sempre a direção certa, toda honra e toda glória eu devo a ti “SENHOR”!

A vida não é um caminho isolado e as conquistas não são obtidas sem ajuda, por isso agradeço a todos que de uma maneira ou de outra estiveram do meu lado nessa caminhada. Que os conhecimentos por mim adquiridos, possam ser minha ferramenta não só de trabalho, mas também de vida, para que eu possa orientar o voo de quem assim como eu necessite voar!

Direi do senhor: Ele é o meu Deus, o meu refúgio, a minha fortaleza, e
nele confiarei.
Salmo 91

AGRADECIMENTOS

Ao final dessa trajetória, não poderia deixar de agradecer primeiramente a “Deus”, meu fiel protetor, meu refúgio secreto em que me abriguei nas horas mais difíceis.

Aos meus pais que já dormem no “Senhor”, gratidão pela vida que me deram e pelo amor incondicional.

Gratidão ao meu marido Carlos Roberto, meus filhos Carlos Belmiro, Marco Túlio e em especial ao meu filho Lucas, por ter me levado a esse caminho do conhecimento. Obrigada por vocês terem acreditado que eu venceria, e pela compreensão das minhas ausências nos almoços de domingo e reuniões de família.

Às minhas netas Isadora e Sara, por serem a continuação do meu ser.

Às amigas irmãs Analice, Dilma, Patrícia e Alvina, torcedoras dessa conquista, sempre me ouvindo nas horas de desespero e angústia, tornando essa trajetória mais fácil.

À minha orientadora Dr^a Lucia de Fatima Valente, para mim, muito mais que orientadora e professora, é ela minha eterna gratidão e carinho, pois me fez acreditar que seria possível sim a realização desse sonho com a partilha de seus conhecimentos preciosos; pela paciência; pelas orientações e correções do meu texto e pelo incentivo para eu seguir sempre em busca do meu objetivo, vou levá-la pra vida, dentro do meu coração.

Fica aqui também, meus sinceros agradecimentos à Universidade Federal de Uberlândia, no Campus Pontal, a todo corpo docente do curso de Pedagogia pelo ensino de tão elevada qualidade que me foi oferecido, em especial à professora Dr^a Betânia Laterza e ao professor Dr. Armino Quillici Neto, que por meio de suas aulas, muito contribuíram para minhas reflexões e instigaram-me a repensar a minha visão de mundo...Gratidão sempre!

RESUMO

O presente trabalho focalizou os programas nacionais de formação continuada, a partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) em razão da ampliação dessas políticas no país. Os estudos de Silva; Mayer (2015), Saviani (2005), Souza (1998) evidenciam que no Brasil crescem as formações, porém se distinguem dos países desenvolvidos. Nesse contexto, o interesse pela pesquisa se originou a partir das relações iniciais estabelecidas com o tema diante das reflexões realizadas na disciplina de Política Educacional Contemporânea, no tópico de discussão Formação e Trabalho Docente, onde o ponto central consiste em compreender a relação entre a educação, estado e sociedade contemporânea e as influências que se estabelecem nesta relação. Nessa perspectiva, fui instigada a buscar compreender melhor quais são as políticas de formação continuada implementadas a partir do governo Lula da Silva (2003-2010)? Como essas políticas foram construídas? Quais são os desdobramentos no âmbito dos municípios? A presente pesquisa tem como problemática a relação entre os Programas Nacionais de Formação Continuada e as relações construídas junto à Secretaria Municipal de Educação nos Municípios. Para atender a essas questões, a pesquisa traz como objetivo geral apresentar e analisar as políticas de formação continuada a partir governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e seus desdobramentos no município de Ituiutaba. Para tanto, traz como objetivos específicos conceituar o termo formação continuada e apresentar um breve histórico dessa no Brasil. Analisar as políticas de formação continuada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e por último, analisar a proposta de formação continuada do Cemap, materializada em seu PPP. A pesquisa será pautada sobre os pressupostos de Candau (1997, 2008); Freire(2009), Freitas (2002); Gatti (1992, 2008); Mayer (2015); Nóvoa (1991, 1995); Saviani(2005); Souza (1998). Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental. Nessa perspectiva, o trabalho está organizado em introdução e três seções, além das considerações finais. A primeira apresenta um breve histórico da formação continuada no Brasil e discute o conceito dessa formação no campo das políticas educacionais. A segunda apresenta as políticas de formação continuada implementadas no governo Lula (2003-2010) e por fim, os desdobramentos dessas políticas de formação no município de Ituiutaba. Concluo esta pesquisa frisando a importância da formação continuada para uma atualização dos conceitos já aprendidos para estar em contato com o meio educacional, desromatizar a visão da formação se torna de suma importância para compreender o papel político que exercemos e seus reflexos para a educação, das contribuições, entraves e avanços que obtemos.

Palavras chaves: Formação continuada; Políticas; Professores, Projeto Político Pedagógico

ABSTRACT

The present work focused on national continuing education programs, starting with the government of Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) due to the expansion of these policies in the country. Silva's studies; Mayer (2015), Saviani (2005), Souza (1998) show that in Brazil the formations are growing, but they are distinguished from developed countries. In this context, the interest in research originated from the initial relationships established with the theme in view of the reflections made in the subject of Contemporary Educational Policy, in the topic of discussion Training and Teaching Work, where the central point is to understand the relationship between education, state and contemporary society and the influences that are established in this relationship. In this perspective, I was encouraged to seek to better understand what are the policies of continuing education implemented since the Lula da Silva government (2003-2010)? How were these policies built? What are the developments within the municipalities? The present research has as a problem the relationship between the National Continuing Education Programs and the relationships built with the Municipal Education Secretariat in the Municipalities. To answer these questions, the research has as its general objective to present and analyze the policies of continuing education from the government of Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) and its consequences in the municipality of Ituiutaba. Therefore, it has as specific objectives to conceptualize the term continuing education and present a brief history of it in Brazil. Analyze the policies of continuing education in the government of Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) and finally, analyze the proposal for continuing education of Cemap, materialized in its PPP. The research will be based on the assumptions of Candau (1997, 2008); Freire (2009), Freitas (2002); Gatti (1992, 2008); Mayer (2015); Nóvoa (1991, 1995); Saviani (2005); Souza (1998). It is a bibliographic and documentary research. In this perspective, the work is organized in introduction and three sections, in addition to the final considerations. The first presents a brief history of continuing education in Brazil and discusses the concept of this education in the field of educational policies. The second presents the continuing education policies implemented in the Lula government (2003-2010) and finally, the consequences of these training policies in the municipality of Ituiutaba. I conclude this research by stressing the importance of continuing education in order to update the concepts already learned in order to be in contact with the educational environment, de-dramatizing the vision of education becomes of paramount importance to understand the political role that we exercise and its reflexes for education, contributions, obstacles and advances that we obtain.

Key words: Continuing education; Policies; Teachers, Political Pedagogical Project

SUMÁRIO

| | |
|---|--------------------------------------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL NA ATUALIDADE: ALGUNS APONTAMENTOS INICIAIS..... | 14 |
| 3. POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA IMPLEMENTADAS A PARTIR DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA(2003-2010)..... | 24 |
| 3.1 As Políticas de formação continuada de professores, à partir do Governo Lula Da Silva: Desdobramentos em Ituiutaba-MG..... | Erro! Indicador não definido. |
| 3.2. Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial..... | 28 |
| 3.3. Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado..... | 29 |
| 3.4. Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos(EJA)..... | 30 |
| 3.5. Programa Escola Ativa – Educação no Campo..... | 32 |
| 3.6. Universidades abertas do Brasil(UAB)..... | 33 |
| 4. CEMAP..... | 34 |
| 5 ANÁLISE..... | 40 |
| 6 CONCLUSÃO..... | 44 |
| REFERÊNCIAS..... | 46 |

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens reeducam
entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire

1. INTRODUÇÃO:

As políticas de formação continuada de professores implementadas na atualidade, são fruto de pesquisas e discussões que evidenciam a necessidade de atualização nas práticas e saberes docentes, empregados na formação inicial e que carecem de atualização constante para estar em exercício da função. As formações visam edificar pensamentos e ações que rodeiam os campos educacionais, tornando acessível o conhecimento de diversos assuntos que precisam ser conhecidos pelos agentes formadores, para uma educação de qualidade.

Para sua concretização, são necessárias ações que são desenvolvidas pelas Secretarias Municipais de Educação, bem como órgãos correspondentes. Tais ações são fundamentadas por bases históricas e legais que se pautam para atender as exigências presentes no currículo, lidando diariamente com a diversidade, quer seja em esferas raciais, quer seja em esferas sociais, as quais não são tão discutidas ou evidenciadas durante o processo de formação inicial.

No século XX, as políticas de formação continuada são ampliadas e disseminadas pelos países desenvolvidos, sua intenção se pauta em constituir espaços que privilegiem uma atualização constante, buscando amplitude de conhecimentos e reflexões que permeiam o mundo do trabalho. A educação passa a compor esse cenário, e tem como principal objetivo uma formação aprofundada e atualizada, o que exige ações coerentes e consistentes no que se refere às políticas de formação continuada em níveis nacionais e regionais, para atendimento das questões locais, que ocorrem no espaço educacional.

Sinalizamos que o termo “Formação Continuada” possui nuances e esferas que se distinguem em determinados momentos, ora falaremos da formação em cursos ofertados após a graduação, ora discutiremos os cursos que são ofertados em exercício do magistério. Focalizaremos os programas nacionais de formação continuada, a partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) em razão da ampliação dessas políticas no país.

Os estudos de Silva; Mayer (2015), Saviani (2005), Souza (1998) evidenciam que no Brasil crescem as formações, porém se distinguem dos países desenvolvidos, pois há uma crescente oferta de cursos e de dispositivos que buscam o diálogo, entretanto, buscam suprir uma formação precária pré-serviço, tomando corpo de cursos compensatórios, não buscando, desse modo, o aprofundamento e sim sanar as lacunas deixadas pela formação inicial, pois respondem à precariedade dos cursos de formação que são ofertados em nosso país.

Nesse contexto, o interesse pela pesquisa se originou a partir das relações iniciais estabelecidas com o tema diante das reflexões realizadas na disciplina de Política Educacional

Contemporânea, no tópico de discussão Formação e Trabalho Docente, onde o ponto central consiste em compreender a relação entre a educação, estado e sociedade contemporânea e as influências que se estabelecem nesta relação. Nas análises e interpretações do conceito de política educacional e discussões sobre a inexistência de um sistema nacional de educação no país, bem como sobre o processo de elaboração e implementação das políticas sociais, a gestão e controle de finanças, o multiculturalismo e o respeito pelo diverso. Nessa perspectiva, fui instigada a buscar compreender melhor quais são as políticas de formação continuada implementadas a partir do governo Lula da Silva (2003-2010)? Como essas políticas foram construídas? Quais são os desdobramentos no âmbito dos municípios?

A presente pesquisa tem como problemática a relação entre os Programas Nacionais de Formação Continuada e as relações construídas junto à Secretaria Municipal de Educação nos Municípios. O recorte temporal se justifica em razão da ampliação das políticas de formação no governo em questão. Para atender a essas questões, a pesquisa traz como objetivo **geral apresentar** e analisar as políticas de formação continuada a partir governo de Luz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e seus desdobramentos no município de Tabaquista. Para tanto, traz como objetivos **específicos conceituar** o termo formação continuada e apresentar um breve histórico dessa no Brasil. Analisar as políticas de formação continuada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e por último, analisar a proposta de formação continuada do Cemap, materializada em seu PPP.

A pesquisa será pautada sobre os pressupostos de Candau (1997, 2008); Freire (2009), Freitas (2002); Gatti (1992, 2008); Mayer (2015); Nóvoa (1991, 1995); Saviani (2005); Souza (1998) dentre outros, buscando analisar o estado da arte da formação continuada, dividindo espaço com a formação inicial, momento central de informações de relevância para o temapesquisado.

A pesquisa de cunho bibliográfico e documental, uma vez que o uso de documentos em pesquisa é favorável ao entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural, que busca explorar os conhecimentos e informações presentes e registrados em documentos que garantem a veracidade das informações coletadas, mediados pelos pressupostos de pesquisadores que já publicaram e desenvolveram pesquisas que possam contribuir com o tratamento da informação. (GIL, 1991). O principal documento a ser analisado é o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (Cemap).

Assim, entendemos que o desenvolvimento desta pesquisa justifica-se, por contribuir com a formação inicial de professores, dialogando com as lacunas e pontos não abordados, extremamente necessários para a atuação docente, defendemos que o trabalho poderá repensar as práticas e abordagens sobre o tema estabelecidas até o presente momento.

Nessa perspectiva, o trabalho está organizado em introdução e três seções, além das considerações finais. A primeira apresenta um breve histórico da formação continuada no Brasil e discute o conceito dessa formação no campo das políticas educacionais. A segunda apresenta as políticas de formação continuada implementadas no governo Lula (2003-2010) e por fim, os desdobramentos dessas políticas de formação no município de Ituiutaba.

"O ensino se modifica em decorrência da sua necessária ligação como desenvolvimento da sociedade e com as condições reais em que ocorreu trabalho docente."

Libâneo

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL NA ATUALIDADE: ALGUNS APONTAMENTOS INICIAIS

Esta seção tem como objetivo apresentar um breve histórico da formação continuada no Brasil e discutir o conceito dessa formação que tem sido utilizado no campo das políticas educacionais. Para tal finalidade nos fundamentamos em estudos e pesquisas realizados no campo das políticas de formação de professores como os de Candau (1997; 2008); Freitas (2002); Gatti (1992; 2008), dentre outros.

Para a melhor compreensão da origem da preocupação com a formação continuada de docentes da educação básica no Brasil, é preciso atentar que até o século XIX, não havia referências sobre políticas de formação de professores no país [...] “precisamos ter em mente que até o século XIX pouco ou nada se faz em relação a formação inicial do professor. Neste cenário, não é possível falar de formação continuada.” (SILVA; MAYER, 2015, p.234). Nesse período nem se cogitava a possibilidade desse tipo de formação para os docentes.

A história da educação no Brasil revela que para atender aos interesses da coroa portuguesa e da igreja católica a educação se respaldava na “palavra” e na “revelação” de Deus, até a expulsão dos Jesuítas pelo Marquês de Pombal. A vinda da corte para o Brasil não trouxe avanços consideráveis na concepção de educação, que permanecia subjugada aos interesses da aristocracia e do Império. (SAVIANI, 2005).

Não havia recursos financeiros para a educação; nesse período, o professor incumbia-se dos custos de sua formação no método lancasteriano, e só tinha o dever de compreender bem o método. A elite tinha o ensino individualizado, e para a massa, o ensino era centrado na memorização, para ser disciplinada, ou seja, o ensino era meramente voltado para a manutenção da ordem social, mecanicista.

Em 1880, foi criada a escola Normal da Corte, na Província do Rio de Janeiro, em Niterói, por meio da Lei nº 10, de 1835 que formaria os docentes na prática. Pela primeira vez, pensa-se na educação com bases científicas.

Nesta perspectiva, Silva e Mayer (2015, p. 2344), afirmam que no período da República velha não se observou um compromisso voltado para um desenvolvimento das faculdades humanas, nesse viés. Na mesma vertente, Souza (1998), discorre que:

O ritmo incessante de revisão reimprimiu novas dimensões ao exercício do magistério, provocando mudanças na condução do trabalho docente. Ser professor passa a pressupor um profissional atualizado, estudioso, dinâmico (SOUZA, 1998, p.206).

A partir de 1890, o Estado de São Paulo iniciou uma ampla reforma educacional. Existia uma preocupação para estabelecer o ensino graduado na Escola Normal devido à carência de preparo prático, afinal “a condição prévia para a eficácia da escola primária, e a adequada formação de seus professores”. (SAVIANI, 2011, p.145). Assim, são criados os grupos escolares, com o objetivo de disseminar a escolarização para o maior número possível de pessoas.

A instrução pública é tida como uma imposição e dever do governo. A história da educação brasileira neste momento passa do método individual, para o método simultâneo, valorizando os professores que se formavam em uma escola normal. Durante a Velha República as escolas normais pioneiras, do Estado de São Paulo, é inspiração para a criação de outras em vários estados. Nesse sentido, Silva e Mayer (2015), salientam que:

Neste momento na história da educação brasileira, o método individual foi substituído pelo método simultâneo, a escola unitária torna-se escola de várias classes e professores, surgindo o método intuitivo. Os professores que se formavam na escola normal, considerada como templo de luz, eram muito valorizados por estarem formados de acordo com as concepções mais modernas de ensino e dentro dos valores republicanos. (SILVA, MAYER, 2015, p. 23442)

A década de 1930 do Governo Vargas é um marco na história da formação de professores. Nesse momento se intensifica o processo de industrialização. Freitas (1996) contextualiza que o processo de formação de professores, ao longo do tempo, tem uma luta histórica. Com as reformas em 1932 no Distrito Federal e no ano seguinte em São Paulo, foram instituídos cursos de nível superior (Pedagogia e Licenciatura). Em 1939, com o decreto-lei 1.190 de 04 de Abril de 1939 de Valnir Chagas foi criada a faculdade de letras e pedagogia, com o esquema 3+1, ou seja, (três anos de bacharelado, + um de licenciatura), porém a função do pedagogo não estava bem definida.

Freitas (1996) aponta que, trinta anos depois a sistematização da educação brasileira transformou-se a partir do golpe militar de 1964, com a ditadura militar ocorre a reorganização do ensino superior e a educação básica. Na década de 1960, após a aprovação da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024/1961, o Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer 251/62, elaborado por Valnir Chagas, que estabelecia ao curso de licenciatura em Pedagogia a inclusão de três disciplinas: Psicologia Educacional, Didática e Elementos de Administração Escolar na segunda e terceira séries do curso, deixando-se Prática de Ensino para a quarta série.

Em 1968 é aprovada Lei da Reforma Universitária nº 5.540, que possibilita aos cursos de Pedagogia oferecer as habilitações Inspeção Educacional, Administração, Orientação e Supervisão Escolar e Magistério, assim como outras especialidades necessárias ao desenvolvimento nacional e às peculiaridades do mercado de trabalho. Em 1969 com o Parecer 252/69 de Valmir Chagas, houve uma mudança muito importante, pois criam-se as habilitações e assim, as escolas normais desaparecem. Segundo Saviani (2005), a formação dos professores foi limitada a uma habilitação perdida em meio a tantas outras, caracterizando um quadro de instabilidade. Na perspectiva desse mesmo autor,

O golpe militar de 1964 exigiu adequações no campo educacional efetivadas mediante mudanças na legislação do ensino. Em decorrência, a lei 5.692/71 (Brasil, 1971) modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Nessa estrutura, desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM).(SAVIANI ,2009, p. 147)

Dentre as várias limitações, a proeminência para a ausência de mecanismos que assegurem a atualização periódica do professor de habilitação. Para que isso se efetivasse, o governo federal, por meio do Ministério da Educação lançou em 1982 um processo de formação inicial e continuada, implantando os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams). Havia uma esperança com o fim do regime militar, que a educação mudaria.

Essa ação foi instituída primeiramente em seis estados brasileiros e em continuidade estendidos a outros nove estados. Contudo, o resultado sendo bastante positivo, não inibiu o encerramento desse programa em 1991, sem atingir alguns estados, dentre eles o Paraná. Foi reconhecida como uma das primeiras políticas direcionadas para a formação continuada dos docentes.

Na Lei 5.692 de 1971, foi mencionada essa preocupação, que em seu parágrafo primeiro do artigo 11, diz:

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva. (BRASIL,1971)

Com a promulgação daLein. 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996, e com o embate entre Escolas Normais, Faculdade, Universidades, Institutos de Educação, é quase

imperceptível nesse momento, reflexões acerca da formação continuada dos docentes. Fica bem claro que o profissional pedagogo está voltado mais para uma administração escolar para atender aos interesses capitalistas; a LDB nº 9.394/96 é aprovada em um momento de ascensão das políticas neoliberais que vêm atender anseios do capitalismo como esclarece Silva (2002, p.12):

Neste projeto, a intervenção na educação como vista a servir aos propósitos empresariais e industriais tem duas dimensões principais. De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelado a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com eu as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão de ideias que proclamem as excelências do livre mercado e da livre iniciativa.

Todavia não obstante de não ter o cuidado às pretensões quanto à formação inicial do docente, a nova LDB, relata pela primeira vez, de maneira incisiva, a formação continuada dos docentes. A Lei evidencia claramente em três artigos, em seu título VI, essa inquietação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: “I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço”. (BRASIL, 1996)

Esse artigo é regulamentado pelo Decreto No 3.276, de 6 de dezembro de 1999 que ainda diz: “art. 2º Os cursos de formação de professores para a educação básica serão organizados de modo a atender aos seguintes requisitos: IV - articulação entre os cursos de formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada.” (BRASIL, 1996)

O Decreto n. 3.276, de 6 de dezembro de 1999 também regulamenta a atuação dos institutos superiores de educação atendendo o previsto no Artigo 63 da LDB:

“Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. (BRASIL, 1996)

Segundo Silva e Mayer (2015), o Ministério da Educação por meio da SEB – Secretaria de Educação Básica, desenvolveu dois programas voltados à formação continuada dos professores da escola básica, sendo eles: O Pró-letramento que é um programa voltado para a melhoria da qualidade da educação nas séries iniciais do ensino fundamental (MEC), e a Rede Nacional de Formação continuada de Professores de Educação Básica composta por

Universidades que se estabelecem Centros de Pesquisa e desenvolvimento da Educação (MEC) com o intuito de colaborar para a formação de docentes e dos estudantes.

Segundo a LDB, o professor é extremamente relevante para que a qualidade do ensino seja cumprida e aperfeiçoada constantemente. São inúmeras situações que colocam o docente sob grandes cobranças colocando-o a provas. Mas, no entanto, apesar de todas essas cobranças, os docentes não podem deixar que a qualidade do ensino seja comprometida. Freire (2009, p. 68) destaca que “[...] não é parar de lutar, mas, reconhecendo-se que a luta é uma categoria histórica, reinventar também a forma histórica de lutar.”

A formação dos professores não termina na formação inicial, faz-se necessário ser um ato contínuo, objetivando o constante desenvolvimento e crescimento profissional, dado às necessidades que se encontra no exercício da docência. É um erro pensar que o professor formado inicialmente esteja habilitado para trabalhar efetivamente com essa formação. É necessário que sua profissão seja valorizada por meio da atualização, da pesquisa; além de sujeitos ativos na sua formação interagindo com os colegas; a troca de experiências entre si. Dentre os autores que defendem essa questão estão Candau (2008), Gatti(2008).

A formação de professor tem que ter a qualidade de vivência dos professores e não só a teoria, mas relacionar a teoria com a prática pois a sala de aula é heterogênea, daí a necessidade urgente de uma visão do professor dentro da sala de aula ser individualizada, enxergar cada aluno como um ser único. Pautado à nova contingência de formação continuada de professores, tem-se o modelo construtivista identificado por Nóvoa (1991). Nesse ideal a formação é atribuída a uma reflexão contextualizada “[...] no quadro de uma regulação permanente das práticas e dos processos de trabalho.” (NÓVOA, 1991, p.72)

Nóvoa (1995) defende que o processo de formação continuada, ou às vezes chamada de treinamento, “reciclagem”, capacitação ou aperfeiçoamento, trata-se efetivamente de um processo contínuo que toma como partida o saber experiencial dos docentes, os problemas e os desafios da prática escolar. Nesse contexto a prática pedagógica estará sempre nesse processo contínuo, em busca da idealização do saber, o que significa a formação de uma conduta de vida profissional.

A formação continuada deve ser entendida como uma ação na busca de um conhecimento formal, uma tomada de consciência de sua práxis, de sua própria atividade pedagógica. A formação continuada de docentes demanda por conhecimentos agregados e que insira o professor como pessoa em busca de uma identidade profissional. “A formação continuada passa pela experiência, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico, requer a participação dos docentes em processos reflexivos e não somente

informativos. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas” (NÓVOA, 1995, p.29).

A formação continuada desafia o docente a “conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar, não sejam atividades distintas” (NÓVOA, 1995, p. 29). Em algumas instituições, o horário destinado á essa formação, muitas vezes é usado meramente para repasses de assuntos advindos das secretarias Municipais ou estaduais de Educação, e também para práticas burocráticas que pouco acrescentam à formação do professor. (NASCIMENTO, 2008).

Os docentes que participam e buscam essa formação, tendem a ser facilitadores da compreensão social do processo educativo, à humanização, além do entendimento sobre a cultura, e outros temas, conhecimentos tão importantes para um bom desempenho do docente, comprometendo-se assim, em fazer uma educação de qualidade, como indica Pereira (2010):

É imprescindível que haja formação continuada de professores, no sentido de que possam aprofundar o que já se sabe, avançar nos seus conhecimentos e consequentemente melhorar e aprimorar o seu desempenho no sistema de ensino no município. É um dos caminhos que se faz necessário para a efetivação de uma escola pública de qualidade, resgatando o respeito á figura do professor, hoje, tão desprestigiada. (PEREIRA, 2010,p.03)

Nóvoa (1995) enfatiza sobre o ensinar, que existem dois modelos de práticas pedagógicas: o modelo dos conteúdos culturais – cognitivos, em que basta somente que o professor tenha domínios específicos dos conteúdos, ou seja, um modelo de depósito de conteúdos; o outro modelo é o pedagógico didático, é quando a formação desse professor, só se completa com o efetivo preparo didático pedagógico, nesse modelo cria-se espaços de discussões.“[...]a partir do século XIX, a necessidade de universalizar a instrução elementar conduziu à organização dos sistemas nacionais de ensino”. (SAVIANI, 2009, p. 148)

Saviani (2009) aponta que o professor tem três saberes fundamentais: conhecer o processo de aprendizagem do seu aluno; dominar o conteúdo a ser ensinado e saber realizar as transposições didáticas, ou seja, trazer para sala de aula o conhecimento de fora da sala de aula. Nessa mesma direção e aprofundando a questão, Nóvoa (1995) pontua que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber, á experiência.(NÓVOA, 1995, P.25)

É nos espaços de formação continuada, que acontecem as reflexões sobre a própria prática pedagógica. A formação requer orientar-se por procedimentos que possibilitem a

problematização da experiência, ou seja, a problematização permite a compreensão mais aprofundada dos problemas e facilita sua superação.

A formação continuada de professores tem uma lógica de que deve ser centralizada nas escolas, e organizada pelos próprios profissionais que ali trabalham. Porém, em vários casos, a escola não tem espaço próprio para desenvolver esse trabalho, e também nota-se a grande precariedade de profissionais para atender essa demanda. Segundo Pereira (2010), as ações dessa formação têm suas características próprias. Assim, ao discutir a formação continuada de professores, não poderíamos:

nos esquecer do princípio da indissociabilidade entre a formação e as condições adequadas para a realização do trabalho docente (salários dignos, maior autonomia profissional, dedicação exclusiva a uma única escola, pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática, estudos individuais e coletivos, salas de aula com um número reduzido de alunos). (PEREIRA, 2010, p.02)

Os cursos de formação continuada não podem ter uma pauta somente para dar recados, o docente precisa de ter momentos com seus pares, com um gestor que faça que sua gestão seja democrática, na qual todos os envolvidos participem de um trabalho coletivo no processo ensino aprendizagem. Um coordenador pedagógico competente para promover um ambiente de troca e tomada de consciência, que articule todo corpo docente, mediando as relações interpessoais e conflitos.

Para Lourenço (2014) essa identidade não está bem definida. Considerando que “[...] coordenadores pedagógicos serem, na maioria das vezes, professores, com experiência, ainda lhes falta identidade específica para realizar um bom trabalho, visto que muito deles encontram dificuldades em agir frente às demandas” (LOURENÇO, 2014, p. 36). Existe uma expectativa que o professor sabe tudo e resolve todos os problemas na sala de aula, mas, ele sozinho não dá conta, é necessário ter esses momentos no coletivo para facilitar a sua prática.

A escola tem que assumir o papel de formadora de professores, como *lócus* dessa formação. Cada escola deve identificar boas práticas, gerando condições para que seus professores mais experientes sejam tutores dos professores iniciantes impactando assim, boas práticas na vida do professor iniciante. Não deixando de fazer cursos que agregam valores ao dia a dia, e não somente fazer cursos de formação continuada somente por fazer. É preciso pensar e repensar nessa formação do professor, pois aprender é um ato contínuo. Sobre a questão de a escola ser *lócus* de formação continuada, Candau (1997) afirma que:

Considerar a escola como *lócus* de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação

continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar. (CANDAU, 1997,P.57)

Assim, a formação em serviço parte do pressuposto que a escola é um ambiente onde todo instante proporciona ao docente uma formação contínua, porque a todo o momento a profissão é ressignificada. Placco (2010) entende que esse é um:

Processo complexo que envolve a apropriação de conhecimentos e saberes sobre a docência, necessários ao exercício profissional, em que se toma a escola como locus privilegiado para a formação. Parte-se do pressuposto do professor como sujeito capaz de criar e recriar sua própria formação, assumindo-se como protagonista desse processo. Entende-se que a formação é um processo em que o professor vivencia de forma deliberada e consciente a construção de sua autonomia e autoria profissional, em um movimento de ser, pensar e fazer a docência. (PLACCO, 2010 p. 1)

É na prática cotidiana que o professor redefine seus saberes. É intrínseco que todo professor tenha uma formação pedagógica que o ajude a enfrentar a realidade da sala de aula todos os dias. O professor nos dias atuais tem um contexto muito diferente da sala de aula de antigamente, por isso a importância de se pensar em novas estratégias para estabelecer o diálogo com os colegas, a gestão e seu coordenador.

Em algumas instituições, o horário destinado a essa formação, muitas vezes é usado meramente para repasses de assuntos advindos das secretarias municipais ou estaduais de educação, e também para práticas burocráticas que pouco acrescentam à formação do professor. (NASCIMENTO, 2008).

Para Machado (2005, p.6) a saída dos profissionais para outros locais de formação continuada, pode sim ser enriquecedora. A formação continuada não deve se restringir em um único local, mas “[...] pode e deve ocorrer em vários outros locais que contribuam com o crescimento e amadurecimento profissional dos educadores.”.

Partindo do pressuposto que as transformações ocorridas na educação nas últimas décadas aumentaram o interesse e grandes mobilizações em torno da formação continuada de professores, a qual é de suma importância, pois leva o docente a refletir sobre sua prática entender os problemas do seu cotidiano, além de ampliar seus conhecimentos e levar o

docente a uma auto avaliação e isto fará com que o docente, diante dessas circunstâncias de formador, pense em uma educação de qualidade, formando cidadãos críticos e reflexivos. Percebe-se a necessidade de uma política de Estado que fortaleça as ações de formação continuada e assim possa promover a constante transformação do cotidiano escolar.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para
mudar o mundo”.

Nelson Mandela

3. POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA IMPLEMENTADAS A PARTIR DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA (2003-2010): DESDOBRAMENTOS EM ITUIUTABA-MG

Do ano de 1995 em diante até os primeiros anos do século XXI, predominou as políticas educacionais neoliberais “[...] condição para o aprimoramento do processo de acumulação de riquezas e aprofundamento do capitalismo.” (FREITAS, 2002, p. 142). Aprofundando a discussão sob esse âmbito sócio histórico, Gatti (2008) afirma que:

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais. (GATTI, 2008, p.58)

Em 2002, com a vitória nas urnas de Luiz Inácio Lula da Silva para Presidente da República do Brasil, levantou-se a bandeira da educação como direito de todos e dever do Estado, diferenciando-se dos governos neoliberais que o antecederam. (ALMEIDA, 2006).

Nos documentos orientadores das políticas educacionais nesse governo, a qualidade da educação teve prioridade e adotou como mote: “Uma escola do tamanho do Brasil” Deu-se bastante destaque à política de formação de professores, justificada pela importância de o professor da educação básica ser reconhecido como cidadão profissional, respeitado em seus direitos, e que, suas ações fossem voltadas para um trabalho educativo de qualidade. Foi relevante o empenho do Governo Lula em suas ações e iniciativas de implementar metas e objetivos apresentados no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 a 2010, apesar de não ter revisto os vetos ao financiamento a esse plano perpetrado por Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

No ano 2000, o Brasil enfrentava um panorama de baixo investimento na educação e por isso demandava urgência em providências por parte do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) que se encontrava no fim do seu mandato. Outro fator foi a determinação para a criação do PNE prevista na LDB, o qual já estava expirando. Em 2001 é aprovado o primeiro PNE com vigência para dez anos (2001-2011), instituído pela Lei nº 10.172 de 09 de

janeiro de 2001. Na época, existiam dois PNEs: tinham prioridades bem distintas na sua atribuição, abrangência, o financiamento e a gestão das políticas.

De um lado a sociedade brasileira, concentrada nos objetivos da educação como prioridade e igualdade para todos; e do outro lado o Executivo Federal que estava a favor da classe dominante, cada classe defendia seus interesses. Ocorridas várias discussões, o resultado foi a aprovação do projeto desenvolvido pela sociedade brasileira, que, entretanto, vai atender principalmente, aos interesses do executivo federal. Apropriaram-se do diagnóstico feito pelo projeto da sociedade brasileira, no entanto as metas propostas caminhavam em outra direção. Dessa maneira os objetivos do PNE (2001-2011) evidenciam-seem:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e permanência, com sucesso na educação pública
- democratização da gestão do ensino público, incluindo princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola bem como a participação da comunidades escolar em conselhos escolares equivalentes. (UNESCO, 2001, p.26)

As ações do PNE (2001-2011) foram dispostas em duzentas e noventa e cinco metas e respectivas estratégias com especificidades adequadas a cada situação. As diretrizes foram feitas em concordância com os níveis de ensino. (UNESCO,2001).

No âmbito das políticas do governo Lula, estas foram desenvolvidas por meio das ações articuladas entre a União, Estados e Municípios; criação de universidades Federais; de avultados investimentos em pesquisas, com incentivos voltados à formação de mestres, doutores e pós-doutores, além da ampliação de vagas nas Ifes (Instituições Federais de Ensino Superior).

Como políticas que tratam a educação básica, destaque para a elaboração do Plano de desenvolvimento da Educação (PDE), criado em 2007, pelo governo federal, oficialmente implantado pelo Ministro da Educação Fernando Haddad e apresentado à sociedade em abril de 2007. Já no começo do segundo mandato do Presidente Lula, enfatiza que o Estado tem o compromisso com o processo educacional.

O Plano reafirma a necessidade e a importância das políticas de avaliação em curso e busca aperfeiçoá-las. O PDE mantém e aprofunda os três eixos centrais da política educacional implantada no país.

Para a efetivação do plano, foi lançado o Decreto 6.094/2007 de 24 de abril de 2007, que propõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, define que a participação da União no compromisso será pautada, diretamente ou pelo incentivo e apoio aos municípios, DF, estados e respectivos sistemas de ensino, pela implementação de 28 diretrizes. A adesão ao Plano de metas do compromisso Todos Pela Educação e suas diretrizes foi induzida pela União mediante concessão de recursos e apoio técnico. (SAVIANI, 2009, p.08) salienta que esse plano “se constitui sem dúvida, a mais ousada, promissora e também polêmica política educacional formulada pelo MEC a qual se encontra em pleno processo de execução na atualidade”.

Entretanto, apesar desse reconhecimento, Saviani (2007) desenvolveu críticas profundas a essa política educacional como a especificidade prática operacionalizada pelos programas, que, mais se agregam como metas que se sobrepõem do que como desdobramentos de um plano de educação para o Brasil. Ademais, segue diretrizes da Organização Não Governamental “Compromisso Todos pela Educação”, articulada ao mercado educacional.

Constituída como uma ação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Par for), vem refletir a articulação entre as instituições públicas de educação superior e as secretarias municipais com o Ministério da Educação, se realmente existe o cumprimento aos marcos legais, propostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394/1996, mediante estratégias diferenciadas e arranjos educacionais no que se refere à formação dos professores. (BRASIL, 2009,p.6).

Nesse contexto, várias ações e programas de formação continuada foram implementados durante o período do governo Lula (2003-2010)

Em 2004 se inicia a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, cujas ações visam a melhoria da educação, buscando contribuir com a formação inicial e continuada de docentes e discentes, e sua principal atuação centra-se na educação básica, nos sistemas públicos de ensino.

As áreas destinadas a essa formação são alfabetização e linguagem, que se estruturam em aprender e utilizar o alfabeto, como meio de comunicação, compreendendo o sistema de escrita e princípio alfabético. Educação Matemática e Científica, conhecida também como Didática Matemática, se configura como uma área que se concentra em analisar e propor mudanças no aprendizado da compreensão do que alicerça o estudo da aprendizagem e ensino da matemática, realizando uma interlocução direta com a pedagogia e a psicologia.

Ensino de Ciências Humanas e Sociais, que se articulam em investigar as atividades humanas em relação a vida, que se vale das experiências sensoriais e psicológicas, valorizando o contexto social e suas particularidades. A arte, ação educativa que oportuniza, ao indivíduo, o acesso à arte como linguagem expressiva e formas de conhecimento, e, Educação Física, área que liga às práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, visando a formação do homem para se conduzir em atividades (MEC,2003).

Em tese, o Ministério da Educação, se torna o órgão responsável por ofertar suporte técnico e financeiro, as instituições para a realização das formações, tendo o papel de coordenação e administração de desenvolvimento dos programas, implementados pela adesão em regime colaborativo junto aos estados e municípios.

Ao adentrarmos aos caminhos tecidos pela formação continuada no Brasil, poderemos refletir que os modelos ditados centram-se nos parâmetros e moldes internacionais, estes são centralizadores para pensarmos a Formação Continuada que é financiada pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), que o objetivo concentra-se em realiza o apoio a projetos educacionais que se encontram em implementação e desenvolvimento, conforme pontua Charlot (2013). O discurso oficial defende que:

1) a implantação de uma política nacional de valorização e formação de professores, a começar, em 2003, com o incentivo à formação continuada dos professores dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 2) a ampliação do atendimento escolar, por meio da extensão da jornada e da duração do ensino fundamental; 3) o apoio à construção de sistemas estaduais de avaliação da educação pública, também focalizando, em 2003, o alunado dos ciclos ou séries iniciais do ensino fundamental; 4) a implementação de programas de apoio ao letramento da população infantil (BRASIL, 2003b, p.197-198)

Segundo Gatti (2008), as formações convergem de acordo com as necessidades sociais, estas, vão de encontro com o modelo proposto pela reformulação dos conteúdos presentes na reforma educacional, orientadas e coordenadas pelas instâncias municipais, estaduais e nacionais. No Brasil, os programas de formação continuada são semelhantes aos propostos em Portugal, pois,

as instituições formadoras são escolas, centros de professores, e universidades; os agentes de formação são formadores peritos e formadores pares, formadores externos e formadores internos; as modalidades são cursos, oficinas, seminários, supervisão, círculo de estudos; e os aspectos organizacionais demandam um processo de decisão, acreditação das ações,

financiamento e espaço e tempo para formação. (FORMOSINHO, 2009, P. 226)

Visando as mudanças que são dirigidas ao professor e devem ser realizadas na escola, destacaremos os principais programas de formação continuada para refletir sobre seus impactos na formação docente no Brasil, sendo estes: (a) Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, (b) Programa Nacional De Formação Continuada Em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado, (c) Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos, (d) Programa Escola Ativa – Educação no Campo, e (e) Rede UAB de Educação para a Diversidade.

3.3. Programa de Formação Continuada de Professores na Educação especial

O referido programa implementado em 2007, busca ofertar cursos de aperfeiçoamento ou especialização em educação especial, em sua modalidade a distância, em redes públicas de ensino, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio de instituições públicas de educação superior.

Seu objetivo consiste em atender aos professores das instituições públicas de ensino, que atuam no atendimento educacional especializado, em salas de recursos multifuncionais, e professores do ensino regular, os atendimentos versam sobre realizar atividades que possam estimular as diversas formas de atendimento educacional especializado.

O programa utilizou o modelo de credenciamento de instituições públicas que atuam diretamente na educação superior por meio de apresentação de projetos, utilizando o modelo de edital público, a política estimulou a adesão dos Estados, Municípios e do Distrito Federal, por meio da apresentação de demanda no Plano de Ações Articuladas (PAR), implementação por meio da UAB, inscrições dos professores e validação das Secretarias de Educação por meio da Plataforma Freire.

O trabalho pedagógico voltado a sujeitos com deficiência que se associa a tais políticas vem permeado de ações e estratégias com pouca organicidade em relação à Educação Básica, organizado no modelo de sobreposição de programas e serviços voltados à diversidade do alunado a uma estrutura excludente. Tais elementos associados a um modelo de formação docente que dissocia professores especializados e professores do ensino fundamental, privilegiando a atenção aos primeiros, reforça pensamentos hegemônicos na escola acerca dos determinantes da deficiência em bases organicistas e funcionalistas, assentando ideias já consagradas de apreensão da diversidade humana. (GARCIA, 2008, p.1).

O programa foi criado com a intenção de formar profissionais que já são atuantes no meio educacional, buscando ampliar olhares as tecnologias de informação e comunicação que possibilitam a um grande número de professores o acesso às redes de formação para o atendimento educacional especializado, isto, promove nos espaços escolares a possibilidade de uma educação inclusiva, e do acompanhamento da implantação de salas de recursos multifuncionais (MEC,2003).

Segundo o (MEC, 2003), esta rede teve a participação de 14 instituições públicas de educação superior, tendo ofertado no período de 2007 a 2010, 55 cursos de formação para 44.951 professores, em 2.729 municípios.

Na cidade de Ituiutaba temos o reflexo destes programas com cursos ofertados pelo Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (Cemap), que acontece com um encontro mensal em exercício da função, buscando relacionar os referidos temas com a formação docente atualizada de profissionais. A participação efetiva destes profissionais resulta também na implementação de uma meta no Plano Decenal Municipal de Educação de Ituiutaba:

Meta 10 – Universalizar a população de quatro a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado-AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Plano Decenal Municipal de Educação de Ituiutaba, 2017).

A rede municipal de ensino atende hoje 57 estabelecimentos de administração pública e particular, aos quais são atendidos alunos que necessitam de atendimento educacional especializado, encontra-se também como meta a oferta da Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, e inseridos no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de ensino.

3.4.Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado

O referido programa intitulado ProInfo Integrado é implementado com a função de articular a distribuição dos equipamentos tecnológicos para as escolas, computadores, impressoras e outros equipamentos de informática, este conta com a disponibilização de

cursos de formação continuada pensando as tecnologias e os campos que podem ser criados para a execução de tal ação no espaço escolar (MEC, 2003)..

A formação envolve todos os profissionais na área de ensino, visam a criação e o estímulo aos núcleos de tecnologia educacional, três cursos de formação continuada e um curso de especialização. O objetivo central consiste na digital de professores, gestores de escolas públicas da educação básica e a comunidade escolar em geral, buscando o desenvolvimento de uma educação que busque o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos.

[...] se realmente queremos que as tecnologias representem benefícios na aprendizagem e na vida dos alunos, temos de começar a enxergar a escola como um todo, analisar as possibilidades, os limites e os entraves para a escola se tornar realmente espaço de inclusão social e digital, levando de fato nossas crianças e jovens a aprender mais e melhor. (VOSGERAU, 2012, P. 37).

Originado também no ano de 2007, com finalização em 2010, ofertou 3 cursos do ProInfo Integrado (Introdução à Educação Digital de 40h; Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC de 100h; Elaboração de Projetos de 40h) beneficiou diretamente, atendendo cerca de 300 mil professores, por meio das parcerias estabelecidas entre estados e municípios, instituições públicas de ensino superior, Secretarias e órgãos de governo.

[...] o Estado até fornece o instrumento, mas restringe as condições para sua utilização, pois não previu manutenção dos equipamentos, nem apoio técnico aos professores durante as aulas e quanto menos [sic] assessoria pedagógica no delineamento das estratégias didáticas a serem empregadas pelo professor com uso do computador no próprio ambiente escolar. (CANTINI, 2008, P. 115).

Podemos analisar que as barreiras a serem enfrentadas ainda permanecem no espaço escolar, a influência digital prevista pelo Proinfo, resultou em uma série de problemas voltados ao acesso a Internet e a atualização das máquinas acompanhamento o processo de inclusão digital, bem como profissionais qualificados que possam atender a tais acompanhamentos, atendendo as especificidades do ambiente.

3.5. Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos(EJA)

A iniciativa deste projeto tem como objetivo fomentar a formação de profissionais que estão atuando na área de jovens e adultos que estejam fora da escola ou em processo de alfabetização, escolarização e escolarização integrada à qualificação profissional, buscando apoiar e incentivar a formação destes profissionais que se encontram na rede pública de ensino.

Inerente ao desenvolvimento da pessoa humana e relaciona-se com a ideia de construção do ser. Abarca, por um lado, a aquisição de conhecimentos e aptidões e, de outro, atitudes e valores, implicando no aumento da capacidade de discernir e agir. [...] envolve todos os universos da experiência humana, além dos sistemas escolares ou programas de educação não-formal. [...] implica repetição e imitação, mas também apropriação, ressignificação e criação. Enfim, [...] associa-se à própria característica distintiva dos seres humanos, a capacidade de conhecer e querer saber mais, ultrapassando o plano puramente instintivo de sua relação com o mundo e com a natureza (HADDAD, 2001, p.191-192)

Com início em 2007, prevê a criação de órgãos colegiados de monitoramento, controle e avaliação das políticas públicas nos eixos de Educação de Jovens e Adultos, que se destacam as seguintes organizações, Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), que se organiza realizando reuniões periódicas e comunicados, os fóruns de EJA estaduais, com coordenadores de EJA , todos buscam uma melhoria significativa para a modalidade de ensino na rede pública (MEC,2003)..

A gestão foi gestada pelo Fundo Nacional de Educação (FNDE), órgão que recebeu recursos para fazer parte da gestão deste programa, em parceria com Instituições Públicas de Educação Superior, Instituições Comunitárias de Ensino Superior e Instituições, com Educação Superior, que estruturam a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A Política de Formação da Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos é parte integrante da Política de Formação de Professores da Educação Básica do Ministério da Educação. A formação continuada de profissionais que atuam na EJA não existia, dando início a suas atividades no período de 2008, originando em seu surgimento, projetos para formação deste público (MEC, 2003)..

No ano de 2008 em estabelecimento de uma parceria com Rede de Educação para a Diversidade e a Universidade Aberta do Brasil (UAB), iniciam-se 12 projetos que, em 2009, ofertaram 4.485 vagas em cursos do EJA na Diversidade. Em 2009, 23 projetos foram executados e 6 tiveram reedição, com a criação de 13 mil vagas em mais de 200 polos e foram aprovados 10 novos cursos de EJA e 6 re-ofertas, 9 cursos “Produção de Materiais para a

Diversidade”, com o 3.250 vagas em 88 polos e, 8 de Formação de Mediadores de Leitura, com 3.070 vagas em 52 polos. O MEC fomentou a criação, em 2010, de 10 Centros de Referência (4 do Centro-Oeste; 4 do Nordeste, 1 do Sudeste /Sul e 1 do Norte), sendo estes espaços de arquivamento e memória da EJA (MEC, 2003)..

Desde a extinção do Mobral, em 1985, o governo federal vem financiando e dando apoio técnico aos estados, municípios e entidades da sociedade civil, deixando de exercer papel direto na implementação de programas de alfabetização de adultos. Isso começou com a transformação do MOBREAL em Fundação Educar, e teve continuidade no Programa de Alfabetização Solidária (PAS) e no atual Brasil Alfabetizado, do governo Lula. Mais recentemente o Brasil Alfabetizado vem gradativamente deixando de financiar entidades da sociedade civil para apoiar apenas governos em sua missão alfabetizadora (HADDAD, 2009, p. 360).

O desenvolvimento das ações no âmbito da EJA na cidade de Ituiutaba s destacam pela realização da Formação Continuada em exercício da função dispostas pela CEMAP, a formação de âmbito municipal possui encontros mensais periódicos para professores que atuam na rede municipal em EJA.

3.6 . Programa Escola Ativa – Educação no Campo

O desenvolvimento deste programa parte de uma iniciativa do Ministério da Educação buscando ampliar o desenvolvimento da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando atender as classes multisseriadas do campo, as principais estratégias consistem em oportunizar o desenvolvimento educacional de alunos e professores para atuarem em seu lócus com o máximo de recursos possíveis para uma aprendizagem de qualidade (MEC, 2003)..

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações de sociedade humana. (BRASIL, 2001, p.1)

O objetivo central do programa consiste em melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo, ofertar recursos pedagógicos de entidades estaduais e municipais, adequar as metodologias para atender as especificidades de

uma educação voltada a contextos multiseriados, fomentar a formação continuada de professores nas temáticas, propostas pedagógicas e princípios políticos pedagógicos voltados às especificidades do campo, construindo, publicando e adquirindo materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento das ações no âmbito escolar.

Tem seu termo inicial no ano de 1997 desenvolvido pelo Fundescola, reformulado pelo MEC em 2007, a gestão foi realizada pelo MEC e Secad, a quem cabe realizar a coordenação em âmbito nacional, realizando parcerias com Instituição Pública de Ensino Superior, formando professores multiplicadores (MEC, 2003)..

O desenvolvimento desta atividade está presente em todas as Unidades Federativas e 3.109 municípios. Participam do programa 37.196 escolas municipais e 2.132 escolas da rede estadual. As instituições recebem material adequado e os professores recebem capacitação continuada de 240 horas. Em 2008: foram distribuídos 1.185.740 livros didáticos e beneficiados 296.435 alunos. Em 2009: foram distribuídos 5.024.558 livros didáticos e 92.229 kit's pedagógicos, beneficiando 694.237 alunos. Em 2010: foram distribuídos 7.379.395 livros didáticos e beneficiados 1.307.931 alunos. Foram distribuídos, ainda em 2010, 30.743 kit's pedagógicos para atender 694.237 alunos.

3.6. Universidades abertas do Brasil(UAB)

O programa busca ampliar a oferta de cursos e programas de educação e ensino superior, com a oferta da educação a distância. Sua prioridade é ofertar a formação inicial a docentes em efetivo exercício na educação básica pública, que não possuam graduação, além de fornecer aos professores já graduados a formação continuada em suas respectivas áreas de atuação, atendendo a docentes, discentes e gestores que atuam diretamente na educação básica da rede pública (MEC, 2003).

[...] um primeiro grupo de profissionais é capacitado e transforma-se em capacitador de um novo grupo que por sua vez capacita um grupo seguinte. Mediante esse procedimento, que geralmente percorre os diferentes escalões da administração dos extensos sistemas de ensino, corpo técnico-pedagógico, supervisores regionais, professores especialistas, embora permita envolver um contingente profissional bastante expressivo em termos numéricos, tem se mostrado pouco efetivo quando se trata de difundir os fundamentos de uma reforma em suas nuances, profundidade e implicações. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 197).

Outro objetivo central se constitui em reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância, ofertando

aos cursistas os polos para o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas presenciais, onde os alunos podem entrar em contato com tutores e professores, obtendo acesso a biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física.

Os principais temas alocados nesta formação de profissionais de educação são áreas como diversidade, educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação no Brasil (MEC, 2003). Tais programas foram implementados no município de Ituiutaba –MG.

3.1. Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (Cemap)

O Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (Cemap), iniciou suas atividades por meio do Projeto Brincando pelas Diferenças da Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer e Cultura na cidade de Ituiutaba-MG, no ano de 1994, cujo objetivo consistia em desenvolver atividades e ações priorizando o lúdico com os educandos nas sete escolas da zona rural do município.

A secretaria municipal realizou uma formação para profissionais que iriam atuar como supervisores e posteriormente estendendo aos docentes da rede municipal, onde a metodologia utilizada tinha como pano de fundo ações que valorizassem o teatro, a dança, a contação de histórias e outras atividades culturais.

A avaliação positiva da ação resultou em uma abrangência destes projetos, realizando a formação em nível municipal para toda a rede de ensino do município. Esta tentativa seria uma diminuição do baixo índice educacional nas avaliações municipais nacionais.

Sob este viés, iniciaram as atividades dando origem ao Cemap. Entidade supervisionada pela Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Ituiutaba – Prefeitura Municipal de Ituiutaba/MG, instituído por meio do Decreto nº 4523 na data de 28 de abril de 1999.

A instituição objetiva priorizar a ética e o reconhecimento na práxis educacional, investir na capacitação e formação dos educadores, valorizar a pesquisa e o auto desenvolvimento, incentivar a autonomia profissional, fortalecer a autoestima dos educadores, e o direito garantido na Constituição Federal (1998), LDBN nº 9394/96, e o Plano Municipal

Decenal de Educação de Ituiutaba 2005/2015, contribuindo para a construção efetiva de uma educação de qualidade.

Esta instituição atende todas as escolas da rede municipal e oferta cursos de formação e palestras para todas as intuições de âmbito municipal, estadual, nacional e comunidade em geral. Os Projetos estruturadores: PAR (Programa de ações articuladas); PIP (Plano de Intervenção Pedagógica); Gestar II (Programa Gestão da Aprendizagem escolar - 6º ao 9º ano), sendo estes reconhecidos a nível nacional que instituem as formações locais.

Ao analisar o documento que apresenta os cursos de formação do Cemap constata-se a descontinuidade dos programas de formação proposto de gestão para gestão de planos governamentais. Dos programas descritos e analisados em nossa pesquisa, não encontramos (no momento de realização dessa pesquisa) nenhum em funcionamento, assim como não foi possível identificar referências a financiamento para a participação do docente nos referidos cursos.

Figuram-se a partir dos programas supracitados, formações em parcerias com entidades estudantis e instituições de ensino, que possuem em sua estrutura, justificativas e metodologias semelhantes às implementadas nos programas governamentais nacionais no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Porém, na prática, se diferenciam em razão da proposição de formações voluntárias com formadores, propositores sem remuneração para a aplicação das ações.

Das ações analisadas encontramos a Formação em Educação Especial proposta pela Cemap, porém sem repasses governamentais, funcionando atualmente como encontros para estudar os avanços da inclusão em relação à sua implementação no campo educacional. O Cemap aponta para outra formação que também faz relação com os programas descritos e que também conta com a adesão de formadores voluntários para sua realização, a Formação em Educação de Jovens e Adultos, sendo pioneiro nas discussões locais, apresentando problemas correlatos ao programa nacional Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os demais programas possuem pressupostos presentes nas outras formações, mas não possuem pressupostos tão fidedignos quanto os programas supracitados. Cabe ressaltar que não identificamos mudanças, nas justificativas da implementação deste programa e na justificativa dos programas atuais, nos levando a pensar em porque estas formações deixam de receber incentivo e acompanhamento do governo federal, se as demandas não diminuem e as dificuldades se proliferam.

Ao analisar os documentos presentes na Cemap, podemos identificar que os programas que ainda encontram-se em vigor em nível de formação continuada nacional são: (a) Gestar, Programa Gestão da Aprendizagem Escolar que oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas, com carga horária de 300 horas, diversificando entre encontros presenciais e estudos dirigidos. Discutindo as práticas em sala de aula; (b) PNAIC, Educação Infantil e Ensino Fundamental, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa implementado em 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental, contado com 180 horas para desenvolver atividades que sanem tal problemática; e. (c) Pró-letramento, com carga horária de 120 horas e possui aspectos convergentes com o Pacto.

Identifica-se neste processo a ausência de uma rede permanente de formação que abarque os temas levantados durante o Governo Lula (2003-2010) que ainda perduram em nossa sociedade, a descontinuidade destas metas e ações ocasiona a ausência das responsabilidades governamentais sobre temas que são de sua alçada.

Destacamos a presença de todos os pressupostos dos programas na estrutura no Projeto Político Pedagógico do Cemap, nos restringimos a pensar a formação continuada por meio desta instituição, pois esta atende todo o município de Ituiutaba e adjacências, sendo as principais demandas as descritas nos programas de 2003 a 2010, marco da formação e implementação de programas de formação continuada no município.

O Projeto Político Pedagógico como instrumento de ações a serem desenvolvidas no Cemap

Na busca de responder sobre os desdobramentos das políticas de formação continuada implementadas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva(2003-2010) no município de Ituiutaba -MG, analisamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Municipal de Assistência Pedagógica e Aperfeiçoamento Permanente de Professores (Cemap), que apresenta o registro das ações de formação continuada realizadas no município e as perspectivas de atividades futuras, uma vez que se trata de um projeto político pedagógico.

O PPP apresenta 34 páginas no total, com data de publicação de 2019, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e Lazer do Município de Ituiutaba-MG, que, segundo o documento, foi construído a partir da realização de vários encontros dos profissionais que

atuam no centro de formação – Cemap. Assim, de forma coletiva e embasados em referenciais bibliográficos como Candau (1997), Gandin (2000), Vasconcelos(1999) entre outros para a elaboração do documento, denominado de PPP.

De acordo com o documento, participaram da produção docentes, especialistas, secretaria de educação e diretora pedagógica, tendo como intuito a reflexão e diagnóstico sobre as diretrizes e desafios que norteiam a política de educação e formação continuada adotada pelo Centro de Formação-Cemap, para definir o plano de ação da instituição. Nessa perspectiva, apresenta em sua capa o título de “Projeto Político Pedagógico do Cemap” e na contra capa o título “Marco referencial,” declarado no documento como filosofia da instituição, são eles:

Marco Situacional- MUNDO, UM CONTEXTO E MUITOS DESAFIOS- que explicita os desafios a serem assumidos pelo Centro de formação; • Marco Doutrinal – SOCIEDADE, SER HUMANO E EDUCAÇÃO – com a determinação dos princípios que deverão sustentar nossas ações; • Marco Operacional – NOSSOS IDEAIS: EXPRESSÃO DE POSICIONAMENTOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS- onde são adotadas diretrizes relacionadas ao fazer do Centro de formação, a organização e o desenvolvimento, à gestão e a avaliação. (ITUIUTABA, PPP CEMAP, 2019, p.4)

Assim, o documento apresenta os fundamentos para a elaboração do planejamento participativo e traz os seus marcos situacional, doutrinal e operacional. No primeiro reflete sobre o mundo, o contexto e muitos desafios. No segundo, discute sobre sociedade, ser humano e educação e por fim apresenta os ideais da instituição e seu posicionamento político pedagógico. Na sequência traz o histórico do Cemap, a estrutura organizacional, sua missão, valores e visão a partir da indagação “ que centro de formação queremos”? Traz ainda as diretrizes relacionadas ao “fazer pedagógico”, à concepção de formação e às diretrizes organizacionais e desenvolvimento. Faz referencia à gestão democrática e aponta caminhos para a avaliação do PPP.

O documento analisado informa que a escola deve ser o espaço em que se deve acontecer a formação continuada de professores, dentro da realidade em que estão inseridos. Percebe-se que está afinado com as diretrizes gerais das políticas de formação implementadas a partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). É no “chão” da escola que os planos de mudança devem ser tratados, discutidos e efetivados tendo como elemento orientador o PPP, assegurando um processo formativo que propicie a tomada de consciência para a estruturação de uma escola democrática em que o professor seja capaz de analisar a relação entre o saber teórico e o fazer pedagógico dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva.

No entanto, evidencia-se no documento que as ações oferecidas aos profissionais da educação, quase sempre acontecem na própria instituição Cemap, conforme o quadro abaixo que apresenta os planos de ações com modalidades e temáticas de cursos oferecidos pela instituição. O documento não indica como as temáticas foram definidas, talvez por que, o documento não apresente um Plano de ações de formação com estratégias e metas definidas a partir de um diagnóstico criterioso da realidade.

| Modalidade | Ministrante | Curso/Temática | Horas |
|---|---|--|-------|
| Educação Infantil | Maria Betânia F. Franco e Joelma da Silva Almeida. | | |
| Ciclo da Alfabetização (1º ao 3º ano) | Ana Paula Lopes Cury e Lucimar Silva de Andrade | “A magia do aprender brincando” | 40hs |
| Ciclo Complementar (4º e 5º ano) | Helena Maria Z. Pereira e Joelma da Silva Almeida | “Alfabetização e Letramento: suas implicações no ensino e aprendizagem”. | 40hs |
| Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio | Maria de Fátima Coelho e Patrícia Lopes Jorge Franco. | “Reinventando o fazer e o pensar na prática pedagógica”. | 40hs |
| Educação Especial | Luciene Aparecida Borba e Ana Paula Dias | “Ressignificar a leitura para a cidadania | 40hs |
| EJA | Renata Costa Silva Oliveira | “Desconstruir Conceitos: repensar a prática no contexto das diferenças.” | 40hs |
| EJA | Renata Costa Silva Oliveira | “Síndrome do Ainda Não.” 54h - Educação de Jovens e | 54hs |

| | | | |
|-------------------------|---|--|------|
| | | Adultos | |
| EJA | Renata Costa Silva Oliveira | Diversidade Étnico-Racial | 40hs |
| EJA | Marília B. Ferreira Abdulmassih | Respeito à valorização da diversidade presente no cotidiano escolar.”, Educação em Tempo Integral. | 40hs |
| Gestão Pedagógica E.E.B | Equipe de Especialistas do CEMAP. | “Um olhar sobre a Educação em Tempo Integral no contexto escolar.” | 40hs |
| Gestão Pedagógica | Equipe de Especialistas do CEMAP. | “A gestão pedagógica e os desafios da escola contemporânea. | 40hs |
| | Ana Flávia Santana, Helena Zanotto e Vanda Alves. | Interdisciplinaridade e as práticas pedagógicas: a formação cidadã | 40hs |
| Ensino Fundamental II | Filipi Silva Limonta. | Organização do planejamento pedagógico e novos recursos didáticos. | 40hs |
| | Luciene Aparecida Borba | Incluir: eis a questão! | 40hs |
| | Andréia Demétrio Jorge Moraes | Primeira Infância na creche: aprender cantando, brincando e atuando como protagonista da própria (0 a 3 anos). | 40hs |
| | Marcelino Franco de Moura | Coaching para a vida | 40hs |

| | | | |
|--|--|---|-------|
| | Sandra Bittencourt | Entre vozes e silêncios – o ofício do contador de histórias – (módulo II). | 40hs |
| | Sandra Bittencourt | Quem quer brincar põe o dedo aqui – explorando o universo da criança do quintal a escola. | 40hs |
| | Sandra Bittencourt | A arte de contar histórias: entre vozes e silêncios. | 40hs |
| | Renata Costa Silva Oliveira e Dra. Maria Aparecida Satto Vilela. | Olhares sobre o currículo: multiculturalismo e as diversidades na educação. | 40hs |
| | Maria Betânia França Franco | Criança: e o direito de brincar e aprender (4 e 5 anos). | 40hs |
| | Ana Paula Dias Carvalho | Inclusão e afetividade | 40hs |
| | Marcelino Franco de Moura | Relacionamento interpessoal e clima educacional | 40hs |
| | Helena Zanotto e Vanda Alves | Avaliação e planejamento: processo, organização e coordenação da ação docente. | 20hs |
| | Renata Costa e Eliezer Oliveira | Formação docente em educação para as relações étnico raciais em parceria com a Universidade Federal de Uberlândia - UFU | 280hs |
| | Lúcia Valente e Joelma da Silva Almeida. | Grupo de estudo em política educacional e cidadania (Gepec) | 40hs |

Diante desse quadro, vemos que o documento analisado não considera a realidade de que nas escolas rurais do município de Ituiutaba, ainda acontece a educação em classes

multisseriadas e não apresenta nenhum programa voltado para essa formação. O programa Escola Ativa proposto no governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) é específico para a formação desses professores que atuam na zona rural. Nesse viés fica uma lacuna nesse documento o qual não cita nada sobre as escolas do campo. Na mesma lógica, o documento, não faz menção ao programa de formação relacionado com o Proinfo.

Portanto, a finalidade desse projeto é dimensionado à realidade das crianças, jovens e adultos das escolas municipais de Ituiutaba, tendo em vista elevar e promover uma educação de qualidade. Percebe-se que o documento não apresenta um diagnóstico claro para os planos de ação para o município de Ituiutaba - MG em questão, de como se encontra a educação infantil, ensino fundamental e ensino superior, como também no que diz respeito aos profissionais da educação em termos de formação, salário e carreira.

Na parte da avaliação o documento não debruça muito sobre o tema, trazendo principalmente a ideia de uma avaliação escolar. Segundo as diretrizes para a avaliação do Projeto Político Pedagógico (2019):

Verificar e acompanhar as avaliações diagnósticas nas escolas, em todos os níveis de ensino, as avaliações sistêmicas do Saeb e Simave (Proalfa, Proeb, Prova Brasil, ANA e Provinha Brasil) em consonância com o governo estadual e federal. (ITUIUTABA, PPP CEMAP, 2019, p. 4).

Partindo do pressuposto que a avaliação é uma ação política que tem um diálogo com os objetivos do projeto ou seja, dependendo dos objetivos, impacta a avaliação dentro de uma perspectiva crítica. Na avaliação pressupõe que o objetivo não é avaliar a aprendizagem, mas sim para gerar a aprendizagem. A avaliação de um PPP deve ser emancipatória e democrática e que dê continuidade das ações, sendo assim essencial ao agir humano, encarregado do acompanhamento, visando fornecer dados para a demanda de construir elementos para diagnosticar o que foi aferido.

“Educar verdadeiramente não é ensinar fatos novos ou enumerar fórmulas prontas, mas sim preparar a mente para pensar”.

Albert Einstein

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo geral apresentar e analisar as políticas de formação continuada a partir governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e seus desdobramentos no município de Ituiutaba. Assim, buscou-se apresentar o desempenho da formação continuada a partir de uma perspectiva institucional, ou seja, a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Cemap. Espaço prioritário de execução das políticas educacionais implementadas nas duas últimas décadas.

Vislumbramos os reflexos das políticas públicas e seu envolvimento direto com a agenda governamental. Podemos refletir as marcas de um governo brasileiro marcado pelo presidencialismo, e pelo aspecto de alianças, por meio da aliança da governabilidade, o que torna as pastas e ações formativas vulneráveis a níveis de continuidade e sensíveis à frente das marcas do governo e do ministro que se encontre presente nesta determinada pasta.

Os desdobramentos que alicerçam a política brasileira marcada pelo federalismo, constituem governos que se encontram instáveis na economia e administração. Em relativo as políticas institucionais, o governo apresenta certo poder de decisão aos municípios, tornando a educação um dos campos mais prejudicados e penitenciados neste processo.

Concluimos que a formação necessita de um plano emergencial de Estado em nível nacional, que conscientize a educação das necessidades de temas como, inclusão, racismo, diversidade entre outros temas que circundam os supracitados. Sua relevância e importância carecem de acompanhamento e atualização frequente de profissionais que estejam a frente de pesquisas no meio acadêmico educacional.

Compreendemos a importância de uma formação que articule os saberes estaduais, municipais e nacionais. Destacamos a Cemap, como a principal fonte articuladora de ações que permeiam a formação, se constituindo de um espaço que preze a articulação dos saberes que são modelados de modo a atender as especificidades locais da região de Ituiutaba-MG, dialogando com os profissionais da educação, principais agentes de mudança que se encontram presentes na formação continuada.

Fica evidente que o Brasil passa por uma instabilidade governamental, sofremos transições severas do governo Lula/Dilma, para o governo Temer que privilegia as questões fiscais, que sobressaem as especificidades de cada área. São evidentes os contingenciamentos e a questão orçamentária que impactam na questão educacional a níveis municipais, nos deixando a mercê de uma educação com investimentos limitados que não priorize as pautas que citamos anteriormente, sendo estas privilegiadas durante o governo anterior.

O governo atual desconhece os impactos negativos que esta ação de contingenciamento e congelamento provocam, desarticulando grupos e temas de suma importância, extinguindo as equipes e grupos locais que se organizam para a modificação dos programas que possuem ligação diretas com entidades e cursistas das formações continuadas.

Assim, conclui-se que na cidade de Ituiutaba, bem como em outras localidades, as questões políticas se tornam decisivas para manter e dar continuidade a programas e políticas públicas de formação continuada, os ciclos políticos eleitorais se tornam os principais articuladores por mantê-los, mais temos que refletir que estes ciclos podem ser prejudiciais e excludentes.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico da SME, por meio do Cemap, percebe-se que esta deverá repensar o seu PPP, pois, este espaço é grande relevância no contexto educacional, responsável por nortear a maneira de como a instituição estabelece suas metas e planeja suas ações estratégicas para a formação continuada de professores. Para tanto é necessário estabelecer políticas mais consistentes para esse setor, pois, em nossa análise, constatamos que ainda há muito a realizar, pois o PPP em questão não apresenta metas e estratégias com definição de prazos e nem recursos para a realização de suas ações. Fica nítido que, na sua construção, houve a participação de todos os envolvidos, o que se considera positivo. Destaca-se também a perspectiva de ser um instrumento que contribui e orienta para a práxis pedagógica. Entretanto, para que qualquer política se efetive, é necessário o estabelecimento de metas, estratégias e principalmente recursos financeiros para sua execução.

Ademais, é necessário um projeto mais orgânico que estabeleça de fato, um diálogo permanente com as instituições formadoras de futuros/as professores/as no município. A existência de três instituições públicas formadoras no município pode contribuir para que projetos de formação continuada sejam construídos de forma coletiva de modo a atender à diversidade presente no município. Acreditamos que uma efetiva parceria de forma permanente e articulada, com metas estabelecidas em um Plano de Formação, a partir de um amplo diagnóstico pode contribuir com a melhoria da qualidade de ensino no município.

Concluo esta pesquisa frisando a importância da formação continuada para uma atualização dos conceitos já aprendidos para estar em contato com o meio educacional, desromatizar a visão da formação se torna de suma importância para compreender o papel político que exercemos e seus reflexos para a educação, das contribuições, entraves e avanços que obtemos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. A. M. de. Os Conselhos Escolares e o processo de Democratização: **História, Avanços e Limitações**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2006.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: SILVA, Carmem Silvia B. da & MACHADO, L.M. (Orgs.).

_____. **Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, 2009, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: 13 jul.2019.

_____. **Lei nº 12801, de 24 de abril de 2013**. Dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e altera as Leis nos 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 10.260, de 12 de julho de 2001. 2013. Disponível em: . Acesso em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12801.htm>: 17 nov.2019.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024: **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados: Edições Câmara, 2014. (Série legislação; n.193).

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>: . Acesso em: 18 abr.2019.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília. 2013a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/>>. Acesso em: 10 nov.2019.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília. 2013b. Disponível em: . Acesso em: 13 out.2015. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 344-374, set./dez. 2017. p.368 Linhas

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1140, de 22 de novembro de 2013**. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. 2013c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=20189:pacto-nacional-pelo-fortalecimento-do-ensino-medio>>. Acesso m: 13 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão MEC/SEB exercício 2012**. Brasília, 2013d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10582-relatorio-gestao-2011-seb-final-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 13 jan.2019.

_____. Ministério da Educação. **Documento orientador 2014 do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília, 2014a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf>. Acesso em: 12 jul.2019.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão MEC 2014**. Brasília, 2014b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15992-relatorio-gestao-exercicio-2013-seb-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan.2019.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão Consolidado 2014 MEC**. Brasília, 2014c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2017-pdf/61491-relatorio-gestao-exercicio-2015-se-pdf/file>> Acesso em: 15 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: **Documento orientador das ações de formação continuada de professores alfabetizadores em 2015**. Brasília, 2015a. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/documento_orientador_2016.pdf> Acesso em: 07 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Programas do MEC voltados a formação de professores**. Brasília, 2015b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores?id=15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores>> . Acesso em: 11 jan.2019.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**: Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015c. Disponível em: . Acesso em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>> 12 jul. 2019

CANDAU, V. M. (org). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ:Vozes,1997. p. 51-68.

CANTINI, M. C. Políticas públicas e formação de professores na área de tecnologias de informação e comunicação (TIC)na Rede Pública Estadual de Ensino do Paraná. 2008. 156 f.**Dissertação**(Mestrado em Educação) – Centro de Teologia e Ciências Humanas, Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1151>. Acesso em: 20 nov2019.

CHARLOT, B.**Da relação com o saber às práticas educativas**. 1ª ed. São Paulo: Cortez. 2013.

FORMOSINHO, J. M.**Formação de professores**: aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora,2009.

FREITAS, H. C.L.de. Formação de professores no Brasil:**10 anos de embate entre projetos de formação**. Revista Educação & Sociedade, Campinas, vol. 23, n.80,

setembro/2002, p. 136-167. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 23 de out.2019.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: **saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1991 (Coleção Leitura).

FREITAS, H. C. L. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas-SP: Papirus, 1996. P. 57-74.

GATTI, B. A **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década**. Revista Brasileira de Educação, v.13, n.17, jan./abr., 2008.

GATTI, B. A. A formação dos docentes: **O confronto necessário professor X academia**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 81, p. 70-74, maio 1992

GARCIA, R. M. C. Política de educação inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de educação especial na educação básica. Anais: **IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Conhecimento & Margens**. Gramado: RS, 2008.

GIL, C. A. 1946-**Como elaborar projetos de pesquisa**/ Antônio Carlos Gil. — 3. ed. — São Paulo: Atlas, 1991.

HADDAD, S. Tendências atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: ENCONTRO LATINO-AMERICANO SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES. **Anais...** Brasília: MEC/INEP/SEF, 1994. p.86-108.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar**— Teoria e Prática, 5ª edição revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACHADO, V. M. de. Análise do estudo coletivo na formação continuada dos professores de ciências, de 5ª à 8ª série, do ensino fundamental: **da rede municipal de ensino de Campo Grande- MS**. In: Reunião Anual da ANPED, 28ª, 2005, Caxambú. Anais... Caxambu: Anped, 2005.

NASCIMENTO, Maria das Graças. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) Magistério: **construção cotidiana**. 6 ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2008.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. Concepções e práticas de formação contínua de professores, in. Formação Contínua de Professores: **realidades e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro. 1991.

PEREIRA, J.E.D. Formação continuada de professores. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: **trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: **três momentos decisivos**. In: Revista Educação, v.30 – n.02, p.02-10, 2005.

VOSGERAU, D. S. R. A tecnologia nas escolas: o papel do gestor neste processo. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil**: TIC Educação 2011. São Paulo: CGI.br, 2012. p 35-45.